

EL RETRATO ROMANO A TRAVÉS DE YO, CLAUDIO (I, CLAUDIUS, BBC, 1976)

ROMAN PORTRAIT THROUGH I, CLAUDIUS (BBC, 1976)

Lucía Pérez García

Universidad de Sevilla

lucpergar86@gmail.com

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-4951-6847>

Resumen

La serie *Yo, Claudio* (I, Claudius, BBC, 1976), basada en las novelas de Robert Graves, es una de las producciones que mejor ha sabido transmitir los primeros años del Imperio Romano. Una época cuya presentación en el aula suele provocar confusiones, debido al intrincado contexto político que invade cualquier visión particular de su historia. En el caso de la historia del arte y, más específicamente, en el del retrato romano, esta circunstancia es especialmente plausible, provocando la pérdida de interés frente a otros periodos y manifestaciones artísticas. El empleo de recursos audiovisuales ayuda a paliar la situación, llegando incluso a despertar la curiosidad por cuestiones artísticas transversales que, además de ampliar contenido, pueden ser aplicadas a diferentes asignaturas. El caso que nos ocupa es especialmente significativo, pues, además de tener una duración accesible, su alto nivel artístico y técnico permite explorar diferentes posibilidades: narrativa, dirección artística, vestuario, peluquería, maquillaje, música... A través de las

cuales plantear actividades de diferente naturaleza, donde la iniciativa y la creatividad sean un criterio relevante. La experiencia directa en el aula con alumnos del Grado de Historia del Arte y de la asignatura de Arte universal del Grado en Historia, confirma la efectividad del método.

Abstract

The series *I, Claudius* (Herbert Wise, 1976), based on the novels by Robert Graves, is one of the productions that has best conveyed the early years of the Roman Empire. An era whose presentation in the classroom often causes confusion, due to the intricate political context that pervades any particular vision of its history. In the case of Art history and, more specifically, in the case of Roman portraiture, this circumstance is especially plausible, causing a loss of interest in comparison to other periods and artistic manifestations. The use of audiovisual resources helps to alleviate the situation, even awakening curiosity for cross-cutting artistic issues that, in addition to expanding content, can be applied to different subjects. The case we are dealing with is particularly significant because, in addition to having an accessible duration, its high artistic and technical level allows us to explore different possibilities: narrative, art direction, costume, hairdressing, makeup, music... through which to propose activities of a different nature, where initiative and creativity are a relevant criterion. Direct experience in the classroom with students of the Art History Degree and the Universal Art course of the History Degree confirms the effectiveness of the method.

Palabras clave

Series; Roma; Retrato; Escultura; Historia del Arte; Educación

Keywords

Series; Rome; Portrait; Sculpture; Art History; Education

1. Introducción

Ni el éxito cosechado en su estreno, ni su consideración posterior como una de las mejores series de la historia, ha llamado la atención de los investigadores. Los trabajos sobre *Yo, Claudio* se reducen a tres capítulos de libro (Magerstädt, 2019; Harrison, 2017 y Joshel, 2001), y algunas menciones en obras generalistas sobre las series de televisión u otras cuestiones ajenas a los medios audiovisuales (Garrido, 2015; Amela, 2012). Los primeros se centran especialmente en cuestiones contextuales, estableciendo un detallado análisis sobre la relación de la Antigüedad con la historia contemporánea, y la oportunidad del estreno de la serie en unos Estados Unidos en plena crisis política y social, y en un Imperio Británico que no pasaba por su mejor momento. Junto a ello, aportan información interesante sobre la adaptación al formato televisivo, comparaciones con la novela original (Magerstädt, 2019; Harrison, 2017 y Joshel, 2001), o la censura (Magerstädt, 2019). En el segundo caso –el de las obras generalistas–, sin embargo, cualquier intento de análisis suele verse eclipsado por comentarios de tipo subjetivo, basados en vivencias y recuerdos personales sobre la serie.

Todas estas cuestiones, que a primera vista parecen no tener relación directa con el tema a tratar, son especialmente útiles en dos sentidos. En primer lugar, permiten construir un contexto que ayuda a establecer conexiones con una realidad mucho más cercana y accesible. Y, en segundo lugar, refuerza y trabaja la capacidad de crear relaciones y comparaciones entre diferentes épocas, manifestaciones, culturas, disciplinas y elementos de diversa naturaleza, pasando así del aprendizaje aislado al aprendizaje significativo, entendido este como aquel que, existiendo una predisposición del alumno, permite incorporar materiales potencialmente significativos a la estructura cognitiva, en cuya interacción se produce la integración del contenido a través de un un sistema conceptual relevante (Moreira, 2017). Esta metodología no solo beneficia el crecimiento –entendido desde un punto de vista integral– del alumno, sino que lo predispone a nuevos aprendizajes (Moreira, 2017).

La relación del aprendizaje con los medios audiovisuales es casi tan antigua como el cine. Desde los inicios del siglo XX, en Inglaterra, Francia y Estados

Unidos, aparecieron catálogos de películas educativas, como el publicado en 1910, con 1.000 películas dirigidas a «Universities, Colleges, Scientific and Literary Institutions and Traveling Lectures» (Capar, 2012, 205). Sin embargo, no sería hasta los años noventa cuando esta cuestión se convirtiera en motivo de estudio por parte de la comunidad científica. Por entonces, los reproductores BETTA y VHS permitieron que el cine llegara, no solo en las aulas, sino a todas las casas, convirtiéndolo en un medio masivo que entraba de lleno en las vidas de los estudiantes. Se abrió así todo un campo de experimentación que unía tecnología, enseñanza y vida cotidiana. Un campo que no ha dejado de ampliarse y que llama cada vez más la atención de docentes e investigadores, sabedores de que cada nueva generación tiene una relación diferente con el medio audiovisual, y que esta avanza a la par que el desarrollo tecnológico: a una velocidad insospechada.

Este trabajo no pretende ser una revisión bibliográfica ni un estudio sistemático, sino una aportación que abra puertas a nuevas investigaciones. Un acercamiento a una realidad existente que merece la pena explorar y ser tenida en cuenta para un futuro que se antoja cada vez más cinematográfico.

2. Yo, Claudio (1976) y el retrato romano

La serie *Yo, Claudio* (1976) está basada en las novelas *Yo, Claudio* (1934) y *Claudio el dios y su esposa Mesalina* (1935), de Robert Graves. En ellas, el propio Claudio, emperador de Roma entre los años 41 y 54 de nuestra era, narra los inicios del Imperio Romano. Pero no lo hace de una forma convencional, sino en primera persona, a través de sus recuerdos y vivencias familiares, que no son otros que los de la misma Roma. Una Roma que, recién nacida, ya empezaba a construir su fatal destino.

El gran éxito de su adaptación a la pequeña pantalla se debió, sobre todo, a la oportunidad del momento, que permitía proyectar el presente en el pasado. Los entresijos de Roma y de la familia imperial se veían reflejados en la realidad británica –pérdida progresiva del imperio– y estadounidense –fracaso de Vietnam, caso Watergate, inestabilidad social y económica...– (Joshel, 2001, 127-128). Así mismo, el protagonismo de la familia y el predominio

absoluto de los interiores, la hacía perfecta como soap-opera, formato reinante en la década de los setenta, donde los secretos de los protagonistas y sus más oscuros deseos eran desvelados capítulo tras capítulo (Joshel, 2001, 127; O'Connor, 1977). El predominio del diálogo sobre la acción de este tipo de seriales era perfecto para una obra que había sido previamente adaptada a los escenarios, y que conservaría la marca del teatro inglés.

Esta fusión temporal fue una decisión previa que afectaría a toda la producción. Así lo afirmaba su director, Herbert Wise: «We decided, as a basic thing, long before we started filming, that we are going to make it both modern and not modern» (Joshel, 2001, 126), «We wanted to make it contemporary. We wanted to make the point that human psychology hasn't changed much in the last 2.000 years» (Vinciguerra, 1976).

La cercanía que esto supone fue una de las claves de su éxito, siendo destacada por críticos como John J. O'Connor, de *The New York Times*: «Historical authenticity is skillfully blended with the standard ingredients of domestic drama» (1977). Es, a su vez, lo que ha hecho que la serie siga vigente casi cincuenta años después de su estreno. El espectador contemporáneo aún se sigue reconociendo en ella. Y eso es lo que la hace perfecta para trabajar en el aula con futuros historiadores. En palabras del periodista Guillermo Altares: «Yo, Claudio ofrece una magnífica descripción de los entresijos del poder en ese momento crucial, basada en un inmenso trabajo de documentación, pero también una reflexión inagotable sobre un tema que se repite a lo largo de la historia: la lucha por el poder» (2014).

Este éxito no fue algo fortuito, sino la suma de muchos esfuerzos que es necesario tener en cuenta a la hora de trabajar con la serie. En primer lugar, las fuentes utilizadas por Robert Graves en sus novelas, que serían, de forma indirecta, las que sustentarían la veracidad histórica de la serie. En la nota del autor de la segunda novela, amplía la lista de fuentes expuesta en la primera: Tácito, Suetonio, Dion Casio, Plinio, Varrón, Valerio Máximo, Orosio, Frontino, Estrabón, César, Columela, Plutarco, Josefo, Diodoro, Sículo, Focio, Xifilino, Zonaras, Séneca, Petronio, Juvenal, Filón, Celso, los Hechos de los apóstoles, los Evangelios apócrifos de Nicodemo y Santiago, y las cartas y discursos de Claudio (Graves, 1934/1987 y 1935/1987). Si bien ninguno de estos autores y obras trataron de forma específica cuestiones artísticas, son esenciales para su

estudio. Más aun en el caso del retrato, pues aportan descripciones precisas sobre el carácter y la fisonomía de los diferentes personajes de la historia de Roma. No en vano, muchos de ellos trabajaron junto a los propios emperadores. Séneca, incluso, fue contemporáneo de Claudio y Nerón, a quienes sirvió de consejero.

El conocimiento de las fuentes por parte de los alumnos, más allá de demostrarles la objetividad de la serie con la que van a trabajar, les ayuda a comprender el trabajo de investigación que hay detrás de todo estudio y obra de arte, a descubrir la cantidad de información artística que se esconde en los lugares más insospechados, y a darse cuenta de la importancia de una buena y correcta documentación.

Toda la información contenida en las novelas, unida a la realidad presente, se ve reflejada en las actuaciones, a través de las cuales se debe comprender el sentido de la manifestación artística que nos ocupa. A este respecto, es interesante el testimonio que ofrece en el documental *I, Claudius, a television epic* (2002) el actor Brian Blessed (Augusto) acerca de las instrucciones que recibió del director: "Main and foremost my main note for you is this, Brian; just be as you are, full of flannel... But do not act being an emperor. You must not act being an emperor at all. I want you to be an ordinary guy. Everybody else is going to make you an emperon» (2002). Un testimonio que explica perfectamente la función principal de los retratos imperiales –el poder de la imagen: el poder del arte–, y que puede trasladarse a nuestros días, donde la imagen es elemento omnipresente.

En cuanto a los aspectos artísticos, poca es la información disponible más allá de los créditos y los trabajos previos y posteriores de los diferentes componentes de cada departamento. Es, por tanto, tarea de los alumnos reflexionar acerca de las posibles fuentes, y detectar los aciertos y errores – ¿Llevan los personajes los peinados que podemos ver en los retratos? ¿Se ajustan sus rasgos a los que nos han llegado a través de la escultura y las descripciones? Si no es así ¿Por qué crees que han tomado esa decisión? –, así como los guiños contemporáneos –¿Ha tenido alguna influencia la moda romana en otras épocas?–, y hacer una reconstrucción de los elementos contextuales a través de una mirada crítica –¿Es reconocible el estilo de la pintura mural? ¿Qué función y significado tenían las esculturas que decoran el

jardín de la villa familiar? ¿Aparece este tipo de joyas y atuendo en los retratos? ¿Responde todo ello a una misma época o se han mezclado los tiempos?—.

No obstante, es importante conocer que profesionales estuvieron detrás de este trabajo, ya que aporta una visión diferente del oficio artístico e histórico que, en muchas ocasiones, los alumnos desconocen. Ello permite, además, establecer ciertas líneas de trabajo.

Las esculturas del decorado estuvieron a cargo de Mansell Rivers-Bland, escultor cuya labor en el cine ha pasado desapercibida, siendo la mayor parte de sus trabajos para producciones de serie B. Las piezas se concentran principalmente en el jardín de la villa de Augusto: bustos de medio cuerpo (F1), una fuente rematada por una venus desnuda salida del mar y sosteniendo una caracola, o un bifronte. En los interiores predominan, sin embargo, los objetos de orfebrería, es por ello que entre las pocas esculturas que nos vamos a encontrar destaca una pequeña vitoria de bronce, sosteniendo una corona. Los alumnos deben establecer las diferencias entre unas y otras esculturas en términos funcionales, iconográficos y simbólicos; así como detectar los errores, siendo en este caso muy clara la descontextualización temporal de los bustos.

Uno de los aspectos más destacados fue el maquillaje. La encargada, Pam Meager, fue nominada a los Bafta en cuatro ocasiones: *Yo, Claudio, Crimen y castigo* (Crime and Punishment, BBC, 1979), *Suez 1956* (Suez 1956, Michel Darlow, 1979) y *Las aventuras del barón Munchausen* (The adventures of Baron Munchausen, Terry Gilliam, 1988), saliendo vencedora la primera y la última de ellas. En su trabajo para *Yo, Claudio* utilizó uno de los recursos por los que pasaría a la historia: las prótesis. Si bien ahora pueden parecer algo exageradas, su efecto sigue deslumbrado, pues consigue trasladar los rostros de los actores a nuestro imaginario clásico, que no es otro que el de los retratos. Esto no solo nos habla del uso del retrato como documento, sino de la lectura contemporánea de los mismos y su adaptación a un medio de masas (F2). Así, los alumnos se verán inmersos en un mundo de referencias en el que tendrán que rastrear los ejemplares que pudieron servir de inspiración a la maquilladora, y detectar los aciertos y errores de la transcripción televisiva. Lo mismo se puede decir de la peluquería, ya que los retratos están estrechamente ligados al peinado, que permite distinguir fácilmente

personajes y periodos. Al no constar tal departamento en los créditos, podemos suponer que estaría incluido en el anterior.



F1. Fotograma del capítulo 3: *Waiting in the wings*. El joven Claudio (Ashley Knight) y Augusto (Brian Blessed) en el jardín de la villa.

Junto a los anteriores se debe destacar el vestuario, pues en muchas ocasiones es complemento indispensable de los retratos, sobre todo de aquellos que son de cuerpo completo. A través de él, los alumnos podrán reconocer los diferentes atuendos según el rango, así como algunos de los complementos que aparecen en los retratos, como fíbulas, coronas o tocados. Igualmente, podrán reconstruir la imagen de aquellos retratos a los que, por tratarse de joyas añadidas, les faltan los pendientes y otros adornos.

La dirección de vestuario estuvo a cargo de Barbara Kronig, ganadora de un Bafta por *La dama de blanco* (*The woman in White*, John Bruce, 1982), quien supo transmitir el esplendor de la moda romana, sus colores, texturas y riqueza. La actriz Siân Phillips (Livia) afirmaba que el departamento de vestuario había estado trabajando e investigado durante un año (Cantrell y Hogg, 2017, 251-252), lo cual confirma la objetividad y profesionalidad del equipo. La relevancia del trabajo de Kronig queda patente en los dos diseños

conservados en el Victoria & Albert Museum¹. Esta circunstancia hará entender a los alumnos la importancia de cada una de las profesiones que componen el mundo cinematográfico, ampliando a su vez el concepto tradicional de arte. Además, les mostrara una herramienta diferente para completar los procesos de documentación: los museos.



F2. Claudio (Derek Jacobi) y Calígula (John Hurt), junto al Retrato de Claudio de los Museos Vaticanos, y el Retrato de Calígula de la Ny Carlsberg Glyptotek.

Por último, la música. Esta fue compuesta por Wilfred Josephs, cuyos múltiples trabajos para cine y televisión han pasado desapercibidos frente al tema de *Yo, Claudio*. Incluso su música de concierto ha quedado eclipsada por este. La información disponible sobre ello es escasa. Tan solo algunas líneas perdidas nos revelan aspectos de su personalidad. Es el caso del testimonio de su amigo, el músico David Hayes, quien lo describía como: «a big man, in every sense of the word—in stature, humour, personality, musical talent and

¹ <https://collections.vam.ac.uk/search/?q=Kronig%2c%20Barbara> (fecha de consulta: 28-07-2022).

achievement. He was generous to a fault, always full of good humour and great optimism for the future (Rannie, 2017, [s.p.]). ¿Qué pueden sacar los alumnos de su música?

Esta debemos dividirla en dos apartados. Por un lado, la música diegética que ambienta las fiestas de la familia y los diferentes actos públicos. Y por otro, la de los créditos iniciales. Mientras la primera completa el contexto que venimos construyendo a partir de los diferentes apartados. La segunda, más allá de establecer el tono de la historia, ayudará a los alumnos a recordar todos los aspectos estudiados a partir de la serie. Esta, además, está acompañada de la imagen de un mosaico con el retrato de Claudio, de forma que la relación se hace inmediata (F3). A ello se añade una serpiente de avance sinuoso, símbolo del mal, el peligro, la perversión, todo aquello que llevaría finalmente a la caída del Imperio romano. Serán los créditos los que inicien la clase, sentado el tema, estableciendo el estado de ánimo propicio para el aprendizaje, y construyendo conexiones psicológicas directas con el contenido.



F3. Fotograma de los créditos iniciales de Yo, Claudio.

3. Justificación, metodología y objetivos

Este trabajo está basado en mi experiencia como docente con alumnos de primer curso del Grado de Historia del arte, y del segundo curso del Grado en Historia de la Universidad de Sevilla. Las asignaturas impartidas fueron Arte antiguo y Arte universal, respectivamente. El retrato romano fue abordado en ambas, si bien con una profundidad media debido a las limitaciones. En el primer caso, se incluyó de forma general como parte de un tema titulado «Panorama artístico en Roma», cuyo objetivo es servir de introducción a la asignatura Arte romano del siguiente curso. Y en el segundo caso, ocupó un pequeño espacio dentro del bloque primero, La Antigüedad, evitando quitar tiempo a otras etapas artísticas, ya que se deben impartir todas –de la Prehistoria al arte contemporáneo– en un solo cuatrimestre. Sin embargo, lo que en principio estaba planteado como una especie de resumen, terminó acumulando gran cantidad de información específica y transversal que pudo aplicarse al resto del temario y a otras asignaturas. Todo ello, sin restar espacio ni protagonismo a ninguno de los bloques del programa.

El rango de edad de los alumnos iba desde los 18 años –que cursaban su primer año de universidad–, a adultos de 50 en adelante –que decidían estudiar por placer, compaginándolo con el trabajo, las tareas familiares, o tras la jubilación–. Dándose en menor medida los casos de edades intermedias –repetidores, segunda carrera u otras circunstancias–. Esta amplitud obligaba a plantear las clases de forma diversa, atendiendo a las diferencias generacionales y la experiencia propia de cada rango de edad. En el caso del audiovisual esta cuestión era primordial, ya que la relación de unos y otros con el medio era totalmente diferente, como diferente era el sistema educativo del que procedía cada uno. Así, los alumnos más jóvenes tenían un mayor dominio de las cuestiones tecnológicas, que sentían como algo cotidiano y que les proporcionaba información de manera fácil y rápida. Sin embargo, los mayores tenían una mayor cultura cinematográfica y un imaginario mucho más rico, que se acompañaba de un criterio más selecto y unas enormes ganas de aprender.

Previendo que el del retrato romano podía ser uno de los temas que presentara mayor dificultad, redundando en cierta pérdida del interés inicial

–especialmente en los de Historia del arte, ya que se trataba del último tema del curso, con lo que ello conlleva de cercanía al periodo de exámenes–, era necesario plantearlo de una forma amena y accesible. En el caso de los alumnos de Arte universal, al tratarse de su primer contacto con el arte, esta cuestión se hacía aún más necesaria, ya que muchos de ellos llegaban con ideas preconcebidas de carácter negativo sobre la asignatura. Para ellos, además, trabajar con imágenes –esencial en Historia del arte– era algo totalmente nuevo, por lo que el audiovisual podría ayudar a suplir esta carencia.

La decisión de utilizar un recurso audiovisual vino justificada por los buenos resultados obtenidos en cursos anteriores en asignaturas como Arte español medieval y Arte barroco. En ellas, las explicaciones de varios de los temas –así como de algunos elementos complejos o singulares– fueron acompañadas de pequeños fragmentos de películas o series de televisión. En ocasiones, estos fragmentos servían como simple toque de humor. Otras veces, como muestra de un contexto, una técnica o un periodo histórico. Tras ellos, los alumnos eran animados a hacer comentarios, detectar características o reflexionar sobre cuestiones concretas. En ambos casos, el momento quedaba grabado, siendo tal su capacidad de retener la atención, que aún seguían recordándolo en el curso siguiente: no solo el video, sino las cuestiones anexas. Algunos alumnos, incluso, recordaban estas clases como las mejores y en las que más habían aprendido. Consideraban, además, que el humor –incluso el más absurdo– les había ayudado a interiorizar mejor determinados conceptos.

Junto a ello, a la hora de realizar trabajos voluntarios, animaba al uso del audiovisual como herramienta de análisis histórico-artístico y de reflexión crítica. El hecho de trabajar con medios tan cercanos y con producciones de su elección –el criterio principal era que se divirtieran trabajando–, hacía que disfrutaran del proceso, redundando, a su vez, en un mayor disfrute posterior del cine y del arte, que veían con otros ojos.

La elección del audiovisual era una cuestión relevante. Roma ha sido llevada al cine en multitud de ocasiones y en todos los formatos, pero para el tema del retrato era necesario que se cumplieran varios criterios: una buena caracterización de los personajes, una correcta ambientación, un guion basado en fuentes históricas válidas, y una historia en la que aparecieran los

principales protagonistas del Imperio. *Yo, Claudio* los cumplía todos. A ello se sumaba el formato televisivo, mucho más accesible que un largometraje, y mucho más cercano al consumidor joven actual. El único obstáculo era la época, ya que los alumnos más jóvenes podrían considerarla desfasada. Este problema se solucionó haciendo una breve introducción sobre la serie, y explicando su influencia en producciones actuales, así como la conexión con diferentes contextos sociales contemporáneos.

Tras ello, se establecieron los objetivos principales: comprender el contexto en el que se desarrolló el retrato romano, sus funciones y significado; diferenciar las diferentes etapas a través de elementos múltiples, y situarlo en el tiempo atendiendo a sus antecedentes, manifestaciones contemporáneas e influencias posteriores. A ello se podían unir cuantos objetivos transversales fueran surgiendo durante el proceso: desarrollar un pensamiento crítico ante manifestaciones audiovisuales basadas en hechos históricos y artísticos, entender el papel de la mujer en el desarrollo del arte romano, despertar la curiosidad sobre cuestiones artísticas anexas...

Una vez elegido el audiovisual y establecidos los objetivos, había que decidir cómo utilizar el primero para evitar el tedio y el aprendizaje memorístico, ya que en algunos estudios sobre el empleo del audiovisual con estudiantes universitarios los resultados no habían sido del todo satisfactorios a este respecto (Almanza Carcamo, Gutiérrez Jaraba, Vergara De La Ossa y Angulo Blanquicett. 2017). Así, siguiendo a M^a Luisa Ibáñez Martínez, quien afirma que, para que el método sea exitoso, «el alumnado debe de tener un juicio crítico sobre su propio aprendizaje no solo individual sino también el evaluar la metodología docente que se emplea» (2020, 17), se comunicó el planteamiento al alumnado, de forma que pudiera opinar y participar de la propia construcción de su aprendizaje.

El planteamiento fue el siguiente:

- 1) Créditos iniciales de la serie para introducir el tema.
- 2) Acompañamiento de las explicaciones con imágenes de los retratos.
- 3) Reflexión: Si vosotros fuerais los directores de arte de la serie ¿Cómo os hubierais caracterizado al personaje y su ambiente?
- 4) Fragmento de video y contraste de opiniones.

- 5) Actividad voluntaria puntuable para la nota final: análisis crítico utilizando la serie *Yo, Claudio* (Propuestas de los alumnos).

Ante el acuerdo de la mayoría, lancé algunas propuestas de trabajo que fueron completadas con las de los alumnos. En ellas se valoraría la creatividad, criterio que considero importante a la hora de estudiar arte, y que acerca a los alumnos a la tarea del artista. Algunas de las más interesantes fueron: El retrato femenino en *Yo, Claudio*: ellas están de moda; Fuentes para la caracterización de los personajes en *Yo, Claudio*; Un día en una peluquería de *Yo, Claudio*; o Reportaje fotográfico: como deberían haber sido los personajes de *Yo, Claudio*. Dentro de la libertad creativa, todos debían seguir el método científico e incluir una bibliografía correcta y bien citada, pues no dejaban de ser trabajos de nivel universitario.

4. Resultados

La práctica totalidad de los alumnos respondió de forma positiva a la propuesta, sintiéndose libre para aportar opiniones e ideas que pudieran completarla o mejorarla. El saberse partícipes de la construcción de su propio aprendizaje hizo que aumentara su motivación. Tan solo algunos de los más jóvenes expresaron su reticencia debido a la antigüedad de la serie. La mayor parte de ellos terminaron cambiando de opinión una vez finalizada la clase, ya que comprobaron que sus opiniones también podían contribuir al debate y la reflexión crítica de cada apartado.

Los alumnos de mayor edad se mostraron más participativos, si bien esta circunstancia es común en el resto de clases y asignaturas. Esta actitud puede responder tanto a la experiencia como a la menor timidez mostrada a la hora de exponer en público sus dudas y opiniones. Ambas cuestiones derivan, en última instancia, de su excelente disposición al aprendizaje.

Se encontraron algunas diferencias entre el grupo de Historia del Arte y el de Historia. Los primeros tendieron a construir el discurso en base a cuestiones artísticas y estéticas, mientras que los segundos lo hicieron a través de referencias históricas, a las cuales fueron tejiendo los diferentes elementos

artísticos. Esto permitió hacer un intercambio posterior de conclusiones que enriqueció enormemente a ambos grupos.

Algunos alumnos utilizaron conocimientos adquiridos en otras asignaturas, así como fuera de la universidad, para complementar el discurso. Entre las materias más destacadas estuvieron: cine, iconografía, mitología, historia antigua, historia actual, publicidad y moda contemporánea.

Los trabajos propuestos sirvieron para afianzar lo aprendido en clase, así como para mejorar la capacidad de los alumnos para relacionar conceptos y construir contextos. El criterio de originalidad les permitió disfrutar con el proceso, lo cual redundó en mejores resultados y en un aprendizaje mucho más significativo.

La música resultó efectiva como recurso de conexión y recuerdo de conceptos. Muchos alumnos afirmaron acordarse de la clase cada vez que escuchaban el tema de *Yo, Claudio*. Muchos de ellos decidieron ver la serie completa por su cuenta e, incluso, leer las novelas. Algunos de los que ya lo habían hecho decidieron repetir, obteniendo en este segundo visionado o lectura un resultado mucho más enriquecedor y placentero.

Gran parte de los alumnos pidió repetir la experiencia con otros temas.

Varios alumnos recurrieron al audiovisual a la hora de responder la pregunta de examen, conectando de forma eficaz los conocimientos obtenidos a través de este, y señalándolo como ejemplo de la influencia del arte antiguo en el medio cinematográfico e, incluso, como herramienta de aprendizaje.

Una vez acabado el cuatrimestre y pasados varios meses, aún recordaban la clase y lo aprendido en ella. Algunos alumnos afirmaron haberse aficionado al arte romano desde entonces. Incluso hubo quien dijo que había visitado museos y conjuntos arqueológicos con los apuntes de clase en la mano, y lo había disfrutado muchísimo. Otros confesaron haberse enganchado a las series sobre Roma, las cuales veían con una mirada crítica.

En la mayor parte de los alumnos se dio un aprendizaje significativo que siguieron aplicando en los temas posteriores, para los cuales partieron de una actitud positiva previa. Tan solo un pequeño grupo de los alumnos más jóvenes no alcanzó los objetivos.

5. Conclusiones

La serie *Yo, Claudio* ha demostrado ser una magnífica herramienta de aprendizaje a la hora de transmitir a alumnos universitarios de Historia del arte e Historia, un tema tan complicado y frío como el retrato romano.

La cercanía y familiaridad con el lenguaje audiovisual permite una conexión más directa con los contenidos de clase, auspiciada por los diferentes elementos del medio cinematográfico: música, guion, maquillaje, vestuario... Un mundo tan variado como el propio alumnado, que da cabida a todos los gustos y opiniones sin rechazar ninguno.

Esta condición inclusiva, unida a la participación de los alumnos en la construcción de la propuesta, incrementa tanto su motivación como su participación activa, animándoles a continuar descubriendo nuevos medios de aprendizaje adaptados a su propia realidad y capacidades. En ello juega un papel principal el disfrute del proceso, generando conductas tendentes a la motivación por objetivos, mucho más eficaz que aquella que solo busca el resultado.

La experiencia aporta a los alumnos un conjunto de conocimientos que va más allá del propio tema del retrato romano y materias transversales. Les enseña la importancia de la documentación tanto para la investigación científica como para la creación artística. Les aporta herramientas para distinguir con criterio las fuentes de información, así como para emplear la curiosidad y la búsqueda constante, sin recurrir a datos de fácil y rápido acceso.

Las series, una vez utilizadas en el aula, nunca vuelven a ser lo mismo. Tampoco lo son los temas tratados a través de ella. El ojo, el oído y la mente, se abren a un mundo por descubrir, donde el cine, en su formato televisivo y seriado, se convierte en un universo de posibilidades.

Referencias bibliográficas

ALMAZARA CARCAMO, Darilys, GUTIÉRREZ JARABA, Johon, Vergara de la ossa, Rocío y BLANQUICETT, Gina (2017), «El documento audiovisual como alternativa para la generación de aprendizaje significativo en estudiantes universitarios de Cartagena de Indias – Colombia», *Saber, Ciencia y Libertad*, Vol. 12, nº 2 Julio-Diciembre, pp. 198-204.

- ALTARES, Guillermo (2014), «'Yo, Claudio', el triunfo de la inteligencia», *El País*, 21 febrero. En: <https://elpais.com/cultura/2014/02/21/television/1392966060_139296.htm> (fecha de consulta: 25-07-2022).
- AMELA, Victor (2012), *Casi todos mis secretos. 99 canales para ver el mundo como Victor Amela*. Barcelona: Ediciones B.
- CANTRELL, John y HOGG, Christopher (2017): *Acting in British Television*, London: Bloomsbury Publishing.
- CAPAR, Mustafa (2012), «the Views of the Prospective Teacher of Visual Arts on using the Films about Artists to Teach Art Criticism, Aesthetics, Art History and Art Production», *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Vol. 51, pp. 204-208.
- GARRIDO, Germán (2015), «Las Sibilas tienen el spoiler. Yo, Claudio (BBC, 1976)» en MORENO, Fernando Ángel y GALLARDO BARRAGÁN, Victor Miguel (Coords.), *Yo soy más de series: 60 series que cambiaron la historia de la televisión*, Granada: Esdrújula Ediciones, pp. 443-448.
- GRAVES, Robert (1934/1987), *Yo, Claudio*, Madrid: El País.
- GRAVES, Robert (1934/1987), *Claudio el dios y su esposa Mesalina*, Madrid: El País.
- HARRISON, J. (2017), «I, Claudius and ancient Rome as televised period drama» en POMEROY, Arthur J. (ed.), *A Companion to Ancient Greece and Rome on Screen*, Nueva Jersey: John Wiley & Sons, Inc., pp. 271-291.
- IBÁÑEZ MARTÍNEZ, M^a Luisa (2020), *Explorando saberes: la etnobotánica a través del registro audiovisual como instrumento de innovación docente para el aprendizaje significativo y la acción social del desarrollo sostenible*, Proyecto de Innovación y Mejora Docente (ID 2019/170), Universidad de Salamanca.
- JOSHEL, Sandra R. (2001), «I, Claudius. Projection and Imperial soap opera» en JOSHEL, Sandra R, MALAMUD, Margaret y MCWIRE Jr, Donald T (Eds.), *Imperial projections. Ancient Rome in modern popular culture*, Baltimore: The Johns Hopkins University Press, pp. 119-161.
- MGERSTÄDT, Sylvie (2019), *TV antiquity: Swords, sandals, blood and sand*, Manchester: Manchester University Press.
- MOREIRA, Marco Antonio (2017), «Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza», *Archivos de Ciencias de la Educación*, Vol. 11, No. 12, pp. 1-16.
- O'CONNOR, John (1977), «TV: Tour of Rome With 'I, Claudius'», *The New York Times*, November 3. En: <<https://www.nytimes.com/1977/11/03/archives/tv-tour-of-rome-with-i-claudius.html>> (fecha de consulta: 22-07-2022).
- RANNIE, Mary (2017), *Gary Karr: life on G string*, Victoria: FriesenPress.
- VANEZIS, Paul (2002), *I Claudius: A Television Epic* [película]. En: <<https://www.youtube.com/watch?v=R4u4PFLWVQ>> (Fecha de consulta: 22-07-2022).

VINVIGUERRA, Thomas (1976). «Imperial Rome Writ Large and Perverse», *The New York Times*, November 25. En: <https://www.nytimes.com/2012/11/25/arts/television/i-claudius-returns-in-a-35th-anniversary-dvd-set.html> (fecha de consulta: 28-07-2022).